

ANNA MARIA KOLA 
Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu

DOKTORANCI W PROCESIE ZMIAN – PRAWNYCH, SPOŁECZNYCH, TOŻSAMOŚCIOWYCH. WSTĘPNA ANALIZA FORM I CELÓW KSZTAŁCENIA DOKTORANTÓW W POLSCE W LATACH 2005–2020

Streszczenie

W artykule zaprezentowano główne założenia form kształcenia doktorantów, realizowanych w Polsce na przestrzeni ostatnich piętnastu lat, w tym najnowszych, czyli szkół/kolegiów doktorskich, które, zgodnie z Ustawą 2.0, mogą być kreowane przez uczelnie w sposób autonomiczny. Różnorodność form nakłada się na proces różnicowania modeli uczelni w Polsce, a także odrębność tożsamościową i wzrastającą mobilność doktorantów, tworzących świat młodej nauki, oparty na, być może, innych zasadach i wartościach. Tekst jest próbą opisu zarówno modeli kształcenia, jak i specyfiki tej kategorii społecznej. W artykule znajdują się odwołania do wniosków z badań dotyczących doktorantów studiujących w Polsce i za granicą oraz dyskursu na temat jakości kształcenia doktorantów.

Słowa kluczowe: studia doktoranckie, szkoła doktorska, doktoranci, reformy kształcenia, doktorat, prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Krajowa Reprezentacja Doktorantów

W ocenie Zarządu KRD zmiany w kształceniu doktorantów i trybie nadawania stopnia naukowego przyczynią się zarówno do zwiększenia jakości prac naukowych, jak i wspomogą rozwój doktorantów.

[...] Wyrażamy uznanie dla wzorcowego procesu stanowienia prawa w sferze nauki i szkolnictwa wyższego.

E. Pabjańczyk-Wlazło
przewodnicząca Krajowej Reprezentacji Doktorantów [2018]

WPROWADZENIE

W 2018 roku weszła w życie nowa ustawa regulująca między innymi kwestie kształcenia doktorantów w Polsce. Zgodnie z jej założeniami na uczelniach mają powstać szkoły doktorskie o charakterze interdyscyplinarnym, kształcące w konkretnych obszarach nauki. Zasada autonomii uczelni, wprowadzona Ustawą 2.0, pozwala w założeniu samodzielnie określać ustrój i zasady każdej ze szkół doktorskich, zgodnie z jej statutem, a jednocześnie z przepisami prawa ogólnego.

W związku z powyższym pojawiają się pytania i wątpliwości, w jaki sposób zorganizowano pierwsze szkoły doktorskie i na jakie potrzeby uczelni, doktorantów i społeczeństwa one odpowiadają¹. Co jest ich mocną stroną, a co wadą – zarówno z punktu widzenia doktorantów, będących słuchaczami studiów doktoranckich, nowych kandydatów na doktorów, ale i promotorów czy władz uczelni? W jakim zakresie zmiana formy ma znaczenie dla finalizacji pracy doktorskiej i obrony doktoratu, a także dalszej kariery i sytuacji na rynku pracy? Czy programy kształcenia są celowe i celowane, a więc czy służą zdobywaniu konkretnych kwalifikacji doktoranta jako przyszłego badacza, kierownika projektu, popularyzatora wiedzy, nauczyciela akademickiego, przedsiębiorcy, eksperta, wychowawcy następnych pokoleń? Role te można mnożyć, co więcej – role te mogą być kształtowane przez programy szkół doktorskich. Czy jednak rzeczywiście tak się dzieje?

Próba odpowiedzi na te rozliczne pytania stanowi cel poznawczy niniejszego artykułu. W tekście przyjmuję układ problemowo-chronologiczny, bowiem omawiając reformę i jej wpływ na formy kształcenia, odwołuję się do konkretnych

¹ Analiza wszystkich szkół/kolegiów doktorskich w uczelniach w Polsce wychodzi poza ramy objętościowe tego tekstu. Nie jest ona także możliwa z tego powodu, że szkoły/kolegia doktorskie funkcjonują dopiero od października 2019 r., a zatem ewaluacja ich działania jest utrudniona. W artykule zostaną przedstawione główne zasady i modele budowania szkół doktorskich, opisane na podstawie praktyki działania najlepszych polskich uczelni, oraz różnice w statusie doktorantów w obecnej sytuacji prawnej.

problemów studiów doktoranckich przed i po 2018 roku². Nawiązuję do perspektywy instytucjonalnej, kładąc nacisk na funkcje założone, nie zaś na funkcje realizowane czy na diagnozę działań pozornych w tym obszarze³. Analizuję zarówno ustawodawstwo, jak i badania nad studiami doktoranckimi oraz dane statystyczne, tworzące pewien kontekst mówienia o doktorantach. Ze względu na fakt, że reformy szkolnictwa wyższego stanowią obszar refleksji wielu osób niezwiązanych zawodowo z akademią – intelektualistów czy publicystów pracujących poza uczelnią, włączam do analiz także elementy publicznego dyskursu na temat doktorantów (więcej o analizach dyskursu publicznego w obszarze szkolnictwa wyższego [Ostrowicka, Spychalska-Stasiak, Stankiewicz 2020]), jak i przykłady działań społecznych podejmowanych na rzecz/przez doktorantów i dla/na rzecz kształcenia doktorantów.

DOKTORANCI PRZED ROKIEM 2.0 (CZYLI PRZED 2018)

Status doktorantów ulega regularnym zmianom prawnym. Formułę studiów doktoranckich oferowanych na uczelniach do 2018 roku regulowała przede wszystkim Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym (Dz.U. z 2005 r. Nr 164, z późn. zm.). Jest to dokument, który zmieniał się wiele razy w ciągu ostatnich 20 lat, przy czym główna nowelizacja weszła w życie 1 października 2011 roku⁴. Zmienność przepisów prawnych (co dotyczy także reformy 2018 roku) budzi skrajne oceny, bowiem z jednej strony jasność przepisów ułatwia funkcjonowanie instytucji, z drugiej zaś ich mnożenie może skutkować nadmierną regulacją i biurokratyzacją. Wprowadzenie nowych przepisów stawia także przed podmiotami odpowiadającymi za funkcjonowanie studiów doktoranckich kolejne zadania do wykonania, co sprawia, że skupiają się one nie na sprawach naukowych, ale angażują wszystkie siły w celu adaptowania się do nowych warunków organizacyjno-prawnych.

² Dotyczy to ustaw regulujących funkcjonowanie studiów doktoranckich w Polsce, tj. Ustawy z dnia 12 września 1990 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym, Ustawy z dnia 27 lipca 2005 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i jej nowelizacji z 2011 r.

³ Analiza funkcji realizowanych, jak również działań pozornych, stanie się tematem kolejnego artykułu, przygotowanego w perspektywie pedagogiki krytycznej (i szerzej – teorii krytycznej), badającej realne działania i zadania uczelni prowadzących szkoły doktorskie.

⁴ Ustawa z dnia 18 marca 2011 r. o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym, ustawy o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki oraz o zmianie niektórych innych ustaw (Dz.U. z 2011 r. Nr 84, poz. 455, Nr 112, poz. 654, z 2012 r. poz. 1544) zmienia zapisy obowiązującej wówczas Ustawy z dnia 27 lipca 2005 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym (Dz.U. Nr 164, poz. 1365, z późn. zm.).

Nadmiar prawa może być postrzegany jako zjawisko szkodliwe, bowiem „Konsekwencją tego jest brak, a co najmniej znaczne ograniczenie gotowości do podejmowania oddolnych, podmiotowych inicjatyw oraz występowanie zmian przystosowawczych, do których Zbigniew Kwieciński zalicza: akomodację, adaptację i asymilację” [Czerepaniak-Walczak 2013: 77–78, cyt. za: Kwieciński 2012]. Akomodacja jest umiejętnością dostosowania istniejącego układu do panujących warunków, swoistego „nastawienia” systemu na wytyczne, by jak najlepiej „widzieć” ścieżkę, po której ma podążać. Jest to także odwołanie do Piagetowskiej koncepcji tworzenia nowych form poznawczych według mechanizmu modyfikacji znanych nam pojęć i struktur w celu dopasowania się do środowiska poprzez włączanie poznanych wzorów, treści, pojęć. Asymilacja natomiast zakłada przyłączenie jakiegoś pojęcia czy struktur poznawczych do już istniejącego zasobu, który znamy i zgodnie z którym funkcjonujemy. Adaptacja zaś pozwala na wytworzenie nowych wzorców zachowań i systemów wartości budujących wewnętrzne regulacje. Na uczelniach obecne są wszystkie te rozwiązania, a ich wprowadzenie w życie zależy od przyjętego modelu zarządzania [por. Sułkowski 2016; Sułkowski, Górnjak 2019; Leja 2011; Leja 2013].

Wspominana wyżej nowelizacja ustawy z 2011 roku wprowadziła zmiany o charakterze fundamentalnym, w tym dla statusu doktorantów, m.in. narzędzie sterowania procesem kształcenia na uczelniach, czyli Krajowe Ramy Kwalifikacji (obecnie – Polska Rama Kwalifikacji), którego efektem było upowszechnienie studiów doktoranckich, będących – według ustawy z 2005 roku – „studiami trzeciego stopnia, na które przyjmowani są kandydaci posiadający tytuł magistra albo tytuł równorzędny, umożliwiając[ymi] uzyskanie zaawansowanej wiedzy w określonej dziedzinie lub dyscyplinie nauki, przygotowując[ymi] do samodzielnej działalności badawczej i twórczej oraz uzyskania stopnia naukowego doktora” [art. 2 pkt 1 Ustawy z dnia 27 lipca 2005 roku – Prawo o szkolnictwie wyższym]. Zmiana ustawy w 2011 roku przyniosła nową definicję studiów doktoranckich, które stały się „studiami trzeciego stopnia”, „studiami [...] prowadzonymi przez uprawnioną jednostkę organizacyjną uczelni, instytut naukowy Polskiej Akademii Nauk, instytut badawczy lub międzynarodowy instytut naukowy działający na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej utworzonymi na podstawie odrębnych przepisów, na które są przyjmowani kandydaci posiadający kwalifikacje drugiego stopnia, kończąc[ymi] się uzyskaniem kwalifikacji trzeciego stopnia [art. 2 ustęp 1 pkt 10 Ustawy z dnia 27 lipca 2005 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym, opracowana na podstawie Dz.U. z 2012 r. poz. 572, 742, 1544; z 2013 r. poz. 675, 829, 1005, 1588, 1650; z 2014 r. poz. 7, 768, 821, 1004, 1146, 1198; z 2015 r. poz. 357, 860, 1187, 1240, 1268, 1767, 1923; z 2016 r. poz. 64].

Oba modele definicyjne różniły się od studiów doktoranckich, które istniały przed 2005 rokiem, inne były bowiem cele i sposoby kształcenia. Przed wejściem w życie ustawy z 2005 roku forma studiów doktoranckich nie była ujednoczona ani określona. W Ustawie z dnia 12 września 1990 r. o szkolnictwie wyższym [Dz.U. z 1990 r. Nr 65, poz. 385] termin „studia doktoranckie” jako forma kształcenia uniwersyteckiego pojawia się tylko raz. W art. 4 pkt 2 wspomina się o możliwości prowadzenia przez uczelnię studiów doktoranckich, wymienianych obok studiów podyplomowych i kursów czy studiów specjalnych. Tym samym studia doktoranckie zostały umiejscowione obok kształcenia specjalistycznego, ukierunkowanego na doskonalenie umiejętności i zdobywanie konkretnej wiedzy, nie przybierały cech masowości czy powszechności.

Ustawa z 27 lipca 2005 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym w dziale IV (pt. *Studia i studenci*), w rozdziale 3 dokładnie określiła wytyczne dla studiów doktoranckich, zwracając szczególną uwagę na prawa i obowiązki doktoranta. Przypominały one w wymiarze formalnym studia I i II stopnia, różniły się natomiast celem, misją, zadaniami. Podstawowa różnica zasadzała się na tym, że doktorant jest kandydatem na pracownika naukowego, a także nauczyciela akademickiego, co wynikało z tradycji akademickiej, ale zostało też uregulowane ustawą (m.in. w ustawie zapisano, że doktorant jest zobowiązany do prowadzenia zajęć dydaktycznych w wymiarze maksymalnie 90 godzin rocznie).

Nowelizacja ustawy z dnia 18 marca 2011 wprowadziła kolejną ważną zmianę. Art. 2 definiował najważniejsze elementy systemu kształcenia akademickiego, tautologicznie wyjaśniając, czym są studia doktoranckie i kim jest doktorant. Studia doktoranckie były prowadzone w celu zdobycia przez doktoranta kwalifikacji trzeciego stopnia, jednak nie określono pragmatycznych, konkretnych celów kształcenia, takich jak przygotowanie kadr uniwersyteckich, kształcenie badaczy, wyposażenie przyszłych kadr biznesu czy polityki w skuteczne, *based evidences*, narzędzia zarządzania wiedzą⁵. Mogło mieć to destrukcyjny wpływ na wizerunek doktorantów, ale też cele kształcenia (a raczej ich brak). Badania

⁵ Bardzo istotne zmiany dla doktorantów i jednostek prowadzących studia doktoranckie przyniosły zapisy ustawy o zmianie ustawy o stopniach naukowych (Ustawa z dnia 18 marca 2011 r. o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym, ustawy o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki oraz o zmianie niektórych innych ustaw, Dz.U. z 2011 r. Nr 84, poz. 455, Nr 112, poz. 654; z 2012 r. poz. 1544), która określiła, co może być podstawą ubiegania się o tytuł doktora oraz wprowadziła możliwość uzyskania stopnia doktora na podstawie m.in. opisu wdrożonego projektu badawczego. Pozwoliło to uczelniom prowadzącym kształcenie doktorantów na prowadzenie bardzo różnorodnych programów doktoranckich (poza i ponaddiscyplinarnych), w tym praktycznych, jednak niewiele uczelni się na to zdecydowało.

studiów doktoranckich wykazały brak należytej dbałości o programy kształcenia, które mogłyby mieć konkretny profil, a więc być ukierunkowane na przykład na przygotowanie badaczy, nauczycieli akademickich czy wysoko wykształconych specjalistów rynku pracy [m.in. Kola 2018]. Doktoranci często skarżyli się na edukacyjną fikcję na studiach III stopnia, w tym szczególnie na nieodbywające się seminaria doktorskie, konkurencję i rywalizację między doktorantami, brak wzorców i autorytetów w dziedzinie nauki oraz przygotowywania tekstów naukowych. Były przewodniczący Krajowej Reprezentacji Doktorantów, Michał Gajda, opisuje formy kształcenia doktorantów na polskich uczelniach w sposób następujący: „[...] program kształcenia niejednokrotnie w dużej mierze wypełniały zajęcia z prowadzącymi, którym trzeba było zagwarantować pensum, nawet jeśli studenci nie chcieli wybierać ich zajęć bądź negatywnie oceniali je w ankietach. Bywa, że są to zajęcia, na których profesorowie opowiadają o swoich rodzinach (dzieciach, wnukach, żonach i ich wspianych osiągnięciach) zamiast realizować merytoryczny program. Bywaliśmy wysyłani na zajęcia ze studentami. Pisaliśmy rozprawki na zaliczenie” [Gajda 2019: 14].

Przed 2011 rokiem studia doktoranckie mogły być prowadzone przez uczelnie, natomiast po zmianie ich organizacji taką możliwość zyskały również jednostki naukowe. Studia mogły być prowadzone w trybie stacjonarnym i niestacjonarnym, przy czym te ostatnie mogły, ale nie musiały być płatne. Zmiana dotyczyła także systemu rekrutacji na studia, który powinien być transparentny. Według art. 196a osoba nabywała prawa doktoranta po złożeniu stosownego ślubowania. Doktorant zyskiwał ponadto prawa pracownicze. Przysługiwało mu prawo do ośmiu tygodni przerwy wypoczynkowej, które można było wykorzystać w czasie wolnym od zajęć dydaktycznych, co obowiązuje także pracowników naukowych uczelni. Doktoranci mieli także prawo do ubezpieczenia społecznego i powszechnego ubezpieczenia zdrowotnego na zasadach określonych w odrębnych przepisach⁶.

O ugruntowaniu pozycji doktorantów świadczyła równocześnie ich samorządność, realizowana także poza uczelnią⁷. Ustawa z 2011 roku zobowiązywała

⁶ Doktoranci mogli skorzystać z różnorodnych form pomocy materialnej [szerzej por. Pakuła 2013]: 1) stypendium socjalnego, 2) zapomogi, 3) stypendium dla najlepszych doktorantów, 4) stypendium specjalnego dla osób niepełnosprawnych, 5) stypendium ministra za wybitne osiągnięcia. Pomoc materialna mogła pochodzić ze strony samorządu terytorialnego, ale doktorant mógł też uzyskać stypendium naukowe od osób fizycznych bądź prawnych.

⁷ Powstały liczne ciała doradcze i inicjatywy społeczne, które miały wpływ na realny kształt ustawy, np. Krajowa Reprezentacja Doktorantów. Przykładem działań społecznych jest propozycja Stowarzyszenia Collegium Invisibile, które nie tylko przedstawiło w Sejmie swoje stanowisko

samorządy doktoranckie do opracowania i promowania kodeksu etyki doktoranta, a także tworzenia organizacji reprezentującej interesy doktorantów, czyli Krajowej Reprezentacji Doktorantów, która ma osobowość prawną i jest w swojej roli i funkcji bliźniaczo podobna do Parlamentu Studentów.

DOKTORANCI JAKO KATEGORIA SPOŁECZNA

Doktorantów i uczelnie kształcące tę coraz liczniejszą grupę dotknęła zatem fala reform – prawnych, finansowych, związanych z tzw. algorytmem, dającym uczelni wyższe środki na kształcenie doktorantów niż studentów (w przeliczeniu na jednego studenta i doktoranta). Reformy te spowodowały, że nastąpił wzrost liczby doktorantów na polskich uczelniach, co obrazuje tabela 1⁸. Liczba ta sukcesywnie rosła od czasów przed transformacją ustrojową, kiedy studia doktoranckie miały charakter niszowy. W roku akademickim 1990/1991 doktorantów w Polsce było 2695, w tym 1926 osób na studiach stacjonarnych i 769 osób na studiach niestacjonarnych [Michalak 2013]. Dziesięć lat później, w roku 2000/2001, doktorantów było już dziesięciokrotnie więcej, bowiem 25 622, w tym 18 882 na studiach stacjonarnych i 6740 na studiach niestacjonarnych [Michalak 2013].

Od 2017 roku trend się zmienił – liczba doktorantów zaczęła spadać, co może mieć związek ze społecznym postrzeganiem stopni i tytułów naukowych, jak i wzrostem płac w sektorze prywatnym. W rankingu prestiżu zawodów profesor uczelni był przez długi czas na drugim miejscu, po strażaku, przy czym poziom poważania obu był bardzo wysoki (87% wskazań dla strażaka, 82% wskazań dla profesora) [*Prestiż zawodów...* 2013: 3]. Co ciekawe, warto dodać, że na kolejnych miejscach są: robotnik niewykwalifikowany, np. tokarz, murarz i górnik.

w sprawie nowej ustawy, ale też zaproponowało zmianę formuły studiów doktoranckich w dokumencie *Zainwestujmy w doktorantów*. Jedną z propozycji dotyczyła prowadzenia przez MNiSW konkursu dla doktorantów, w którym tysiąc najlepszych osób dostałoby stypendium na zasadzie grantu. Dzięki temu wzrosłaby kwota stypendium, co pozwoliłoby doktorantom na skupienie się wyłącznie na pracy naukowej, a to z kolei dałoby gwarancję ukończenia studiów [<http://www.ci.edu.pl/index.php?id=propozycje>, dostęp: 11.04.2011].

⁸ Rok 2018/2019 był ostatnim rokiem funkcjonowania studiów doktoranckich przed powstaniem szkół doktorskich. Nie dysponujemy obecnie danymi zbierającymi informacje ze wszystkich uczelni prowadzących kształcenie doktorantów.

TABELA 1. Uczestnicy studiów doktoranckich

Rok akademicki	Ogółem	Studia stacjonarne	Studia niestacjonarne
2005/2006	32 725	23 169	9 556
2010/2011	37 492	27 066	10 426
2015/2016	43 177	37 101	6 076
2016/2017	43 181	37 548	5 633
2017/2018	41 318	36 531	4 787
2018/2019	39 269	35 110	4 159

Źródło: [Szkoly wyższe i ich finanse w 2018 r. 2019: 25].

Powiększa liczba doktorantów na studiach doktoranckich w roku akademickim 2018/2019 obejmowała reprezentantów różnych dziedzin nauki, w tym najliczniej reprezentowane były nauki humanistyczne (6,6 tys. uczestników) i techniczne (6,6 tys.). Pozostałe obszary nauk były w miarę równoliczne: liczba doktorantów w naukach społecznych wynosiła – 3,8 tys., w naukach medycznych – 3,5 tys., w naukach prawnych – 3,4 tys. oraz w naukach ekonomicznych – 3,2 tys. [Szkoly wyższe i ich finanse w 2018 r. 2019: 25]. Udział kobiet w ogólnej liczbie doktorantów wyniósł 54,8%. Dominowały one w naukach o zdrowiu (84,4%) oraz w naukach weterynaryjnych (77,8%). Najmniej kobiet kształciło się na studiach doktoranckich z dziedziny nauk matematycznych (23,5%) oraz nauk teologicznych (24,5%) [Szkoly wyższe i ich finanse w 2018 r. 2019: 25].

Wszczęto 6,1 tys. przewodów doktorskich, a stopień naukowy doktora w przewodach doktorskich uzyskało 3,7 tys. osób (liczba ta była o 14,4% wyższa niż przed rokiem) [Szkoly wyższe i ich finanse w 2018 r. 2019: 25].

Liczba doktorantów nie przekłada się na liczbę obronionych prac doktorskich i uzyskanych stopni naukowych, bowiem z małymi wahaniami liczba nadanych doktoratów w Polsce wynosi 5 tys. rocznie [Kola 2017: 141].

W świetle powyższych danych statystycznych pojawia się pytanie o role społeczne doktorantów i wartości, jakie się z nimi wiążą. Może „masowe” kształcenie doktorantów jest efektem neoliberalnej polityki rządów i „ideologii” *longlife learning*, która poza budowaniem tożsamości człowieka jako istoty stale uczącej się może przyczynić się do wyrobienia nowych nawyków związanych z nabywaniem wiedzy i dążeniem do sukcesu? A może doktoranci pretendują do roli profesjonalisty – menedżera-technokraty zarządzającego wiedzą w sposób nowoczesny, starającego się o granty, staże, stypendia, co wcale nie byłoby nieprawdopodobne z uwagi na charakterystykę pokolenia Z? Może w końcu doktorant to ktoś, kto zawód nauczyciela akademickiego i pracownika naukowego zna z domu rodzinnego, co oznacza, że jego wybór został uwarunkowany

i wzmocniony przez procesy socjalizacji? Bywa też tak, że „Stopień naukowy doktora jest pierwszym stopniem na drodze kariery naukowej. Tak naprawdę dopiero jego uzyskanie daje wstęp do korporacji uczonych” [Kiebała 2012: 115]. Coraz częściej spotyka się również ekspertów z różnych dziedzin, dla których stopień czy tytuł naukowy jest wzmocnieniem ich kompetencji i pozycji na rynku. Studia doktoranckie mogą być także traktowane jako okres moratorium [Erikson 2004]. Doktorat może być bowiem sposobem na przeżycie, nie zaś realizacją zamierzonego celu, wyznaczonego przez siebie, rodzinę czy profesora, który w pracy magisterskiej kandydata na studia doktoranckie widział potencjał naukowości. Odpowiedzi na pytanie o rolę społeczną doktorantów jest wiele, tak jak wiele powinno być programów kształcenia doktorantów.

W merytokratycznej wizji społeczeństwa doktorat może być pewną „«walutą», która odzwierciedlać ma nie tyle potencjał jednostki, co «kulturową władzę» w dostępie do stanowisk i statusu społecznego” [Melosik 2010: 64]. Uczelnie mają różny status, dlatego doktorat obroniony na Harvardzie nigdy nie będzie równy doktoratowi z uczelni prowincjonalnej, nawet amerykańskiej, bowiem jest on symbolem sukcesu, za którym idą zarówno władza, jak i pieniądze. W neoliberalnym świecie Zachodu robienie doktoratu może być także modne i stać się sposobem budowania swojej osobistej marki.

Ciekawych wniosków dostarcza koncepcja Paula Kellermanna, który opisuje strukturę społeczności studenckiej w kontekście przemian uniwersytetu. Wnioski Kellermanna można odnieść do sposobów funkcjonowania studiów doktoranckich, traktowanych jako studia III stopnia, czyli jako kolejny etap edukacji akademickiej. Badacz wyróżnia cztery zjawiska [cyt. za: Góralaska 2003: 205–206], które mogą być rozumiane jako funkcje ukryte uniwersytetu [Pryszmont-Ciesielska 2010]. Pierwszy mechanizm, nazywany *absorpcją*, oznacza „wchłanianie przez uczelnie młodzieży nie mającej innych perspektyw życiowych” [cyt. za: Góralaska 2003: 205–206]. Młodzi ludzie traktują okres studiów jako swoistą „przechowalnię”, gdyż mają zagwarantowane darmowe ubezpieczenie, środki na utrzymanie w formie stypendium. Ponadto studia mogą nadawać sens ich życiu i stanowić wartość w płynnej, ponowoczesnej rzeczywistości.

Drugim zjawiskiem jest *anomia*, czyli przypadkowy i nieprzemyślany sposób wyboru studiów, dokonywany *ad hoc*, w ostatniej chwili. Młodzież często podejmuje decyzję o studiowaniu spontanicznie, aplikując na kilka kierunków (niekiedy bardzo różniących się od siebie), licząc na los szczęścia i wierząc w swoje możliwości. W swoich wyborach mogą też uwzględniać wizerunek uczelni czy perspektywy, jakie dają studia doktoranckie. Zachętą do podjęcia studiów doktoranckich może być ponadto status doktoranta w przestrzeni publicznej.

Ważne zjawisko – według P. Kellermana – to *segmentacja*, a więc niejednorodność systemu szkolnictwa wyższego. „Niejednakowy charakter i niejednakowe możliwości mają poszczególne uczelnie i (lub) kierunki w ramach jednej uczelni” [cyt. za: Górska 2003: 205–206], co skutkuje istnieniem kierunków „miękkich”, dających ogólne wykształcenie, ale niezapewniających w przyszłości stabilnej i pewnej pozycji zawodowej, oraz „twardych”, będących ich odwrotnością. Wynika z tego, że segmentacja może dotyczyć zarówno instytucji, jak i samych studentów. Dziś jest ona widoczna w podziale na kierunki humanistyczne i ścisłe – techniczne lub informatyczne.

P. Kellermann wymienia jeszcze tzw. *nową klientelę*. Wyróżnienie tej kategorii skłania do nieco innego spojrzenia na studenta/doktoranta. Obecnie studentami są często niekoniecznie osoby młode, ale osoby już pracujące, w późniejszym okresie życia. To pokazuje, jak nietradycyjne mogą być wzory życia współczesnych doktorantów – osób starszych, przedstawicieli ubogich środowisk, członków grup mniejszościowych czy osób pracujących. Składnikami dorosłości (i dojrzałości) stają się w przypadku „niestandardowych” doktorantów takie wartości, jak: swoboda wyboru, samodzielność, niezależność, autonomia, choć bywa ona ograniczana przez pieniądze, presję otoczenia, pewien etos czy możliwości prawne. Należy brać je pod uwagę, kształtując program studiów doktoranckich. Bardzo istotne jest tu poczucie autonomii, które ma być przyczyną i skutkiem współczesnej edukacji, targanej „sztormami” globalizacji [Aviram 2010].

Znaczący wpływ na postrzeganie doktoratu i studiów doktoranckich ma sytuacja na rynku pracy. Dyplom licencjata lub magistra nie jest gwarantem otrzymania dobrej posady i absolwenci znajdują często zatrudnienie poniżej zdobytych kwalifikacji. Wówczas to doktorat może otworzyć przed nimi nowe możliwości zatrudnienia, szczególnie na stanowiskach wymagających umiejętności analitycznych czy zarządzania projektem. Jak pokazują liczne badania, tylko 50% osób ze stopniem doktora pracuje poza szkolnictwem wyższym i tylko część prowadzi badania [Czyżewska, Skica 2012: 57, 58–59]. Jest to efekt określonego sformułowania celów i dobrania form kształcenia akademickiego: „rynek pracy naukowców koncentrują się wokół dwóch rozwiązań modelowych [...]: (1) rynek tradycyjny obejmujący uniwersytety i instytuty badawcze, funkcjonujący w Europie Południowej, Centralnej i Wschodniej oraz (2) rynek «poszerzony» o instytucje gospodarcze, funkcjonujący w Europie Północno-Zachodniej” [Czyżewska, Skica 2012: 56].

Kwestia ról społecznych doktorantów została podjęta także w publikacji *Kształcenie elit społecznych? Studia doktoranckie w Polsce jako forma i potrzeba konstruowania zapoznanego mitu* [Kola 2018], która zawiera wnioski z badań

autorki niniejszego artykułu. Badania prowadzone metodami jakościowymi w grupie kilkudziesięciu doktorantów z różnych uczelni akademickich w Polsce pozwoliły na opracowanie typologii doktorantów, uwzględniającej sześć typów doktorantów w zależności od motywacji podjęcia studiów wyższych, opisanej za pomocą metafory określającej każdy typ [Kola 2018: 226–244]. Są to następujące określenia-typy: „z przypadku/żądny przygód”, „indywidualista”, „intelektualista”, „awansujący”, „uczeń swego mistrza”, „profesjonalista/perfekcjonista”⁹.

Charakterystyka pierwszego wyróżnionego typu doktoranta „z przypadku/żądny przygód” zbudowana jest wokół „przygodności” – pojęcia użytego i opisanego przez Richarda Rorty’ego [2009]. Wprowadza ono do analizy swoistą relatywność – zarówno dotyczącą tożsamości doktoranta i jego autoidentyfikacji, jak i podejmowanych przez niego decyzji. Wybór studiów doktoranckich nie musi być celową decyzją, może również zostać podjęty pod wpływem impulsu, na przykład propozycji złożonej przez opiekuna naukowego, w sytuacji braku innych możliwości rozwoju zawodowego czy z powodu gwarancji otrzymania stypendium.

Doktoranta nazwanego „indywidualistą” cechuje przede wszystkim samodzielność i odpowiedzialność za swoje własne wybory dotyczące właściwie każdej dziedziny życia – pracy naukowej, życia osobistego czy zawodowego. Doktoranci należący do tej grupy to osoby ambitne, które swoje plany niekoniecznie muszą realizować na ścieżce rozwoju naukowego, ale w biznesie, samorządzie czy polityce.

„Intelektualistów” w badanej grupie było najmniej. Często są to osoby posiadające wysoki kapitał społeczny, kulturowy, niekoniecznie – ekonomiczny. Rodzice tych osób uprawiają wolne zawody, są dobrze wykształceni, wykonują pracę umysłową. Skutkuje to zamiłowaniem do nauki, rozwoju, ale też posługiwaniem się rozwiniętym kodem językowym, niejako specyficznym dla grupy pracowników nauki.

Na przeciwnym biegunie w stosunku do „intelektualisty” znajduje się doktorant „awansujący”, który pochodzi ze środowiska o niższym kapitale społecznym czy kulturowym, jednak niekiedy posiada wysoki kapitał ekonomiczny. Studia doktoranckie i rozwój naukowy są często realizacją ambicji rodziców, którzy socjalistyczne hasło „awans społeczny” wprowadzają w życie z pomocą swoich dzieci.

⁹ Charakterystyka typów zaprezentowana w artykule jest bardzo skrótowa ze względu na limity objętościowe tekstu.

Dla doktoranta „ucznia” najbardziej typowe jest wyrażanie przynależności do „szkoły naukowej” swojego promotora, które może się objawiać korzystaniem z tej samej metody badawczej albo współpracą przy wykonaniu jakiegoś zadania, np. redakcji czasopisma. Dla nich mistrz jest wzorem do naśladowania, wskazuje, jaką drogą warto podążać i od kogo należy się uczyć.

„Profesjonalista/perfekcjonista”, w przeciwieństwie do pierwszego typu – „przygodnego”, wie, jak osiągnąć sukces. Możliwość studiowania na studiach doktoranckich pragnie wykorzystać dla swoich partykularnych celów. Przyjmuje przy tym szerszą perspektywę widzenia celów i roli studiów doktoranckich, nieuświadomianą/niedeklarowaną przez inne typy.

SZKOŁY DOKTORSKIE JAKO PANACEUM NA BOLĄCZKI (BARDZO) MŁODYCH PRACOWNIKÓW NAUKI?

Trudności i problemy, w tym prawne i definicyjne kształcenia doktorantów, miała rozwiązać Konstytucja dla Nauki (2018), czyli ustawa z 2018 roku Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, która w sposób zdecydowany zmieniła wiele aspektów funkcjonowania uczelni, przy czym najistotniejszym z nich uczyniła autonomię. Zasada ta miała organizować między innymi modele ustrojowe uczelni i kształtować nowe zasady opisane w statutach, w tym ich zadania i cele. Do najważniejszych z nich należą tradycyjnie: 1) kształcenie i 2) prowadzenie badań naukowych, ewaluowane odpowiednio przez Polską Komisję Akredytacyjną oraz Komisję Ewaluacji Nauki. Szkoły doktorskie łączą te dwa zadania, kształcąc nowe kadry nauki, jak również zapewniając najwyższy poziom kształcenia (czyli realizując wytyczne 8 poziomu Polskiej Ramy Kwalifikacji). Ustawa 2.0 formułuje kilka zasad tworzenia szkół doktorskich, wśród których najważniejszą jest powiązanie prawa do prowadzenia szkoły doktorskiej z kategorią naukową, nie zaś z liczbą samodzielnych pracowników (czyli prawem do doktoryzowania), jak to było wcześniej.

Od 2019 roku (pierwszy nabór doktorantów) szkołę doktorską może prowadzić uczelnia, a nie – tak jak dotychczas w przypadku studiów doktoranckich – uprawniona jednostka uczelni. Jednak pojawia się tutaj pewne obostrzenie – może ją prowadzić uczelnia, której za działalność naukową w co najmniej dwóch dyscyplinach naukowych przyznano kategorię: A+, A albo B+. Dodatkowo szkoła doktorska może skupiać różne dyscypliny, ale jedna z nich musi być oceniona nie niżej niż na ocenę B+.

Ustawa 2.0 zlikwidowała podział na tryby stacjonarny i niestacjonarny studiów doktoranckich, przy czym możliwe jest uzyskanie tytułu doktorskiego

w trybie eksternistycznym (jednak taka osoba nie będzie mieć statusu doktoranta), co jest odpowiedzią na potrzeby osób zatrudnionych na przykład w biznesie, które swój dorobek naukowy budują poza systemem akademickim *sensu stricto*. Kształcenie w szkole doktorskiej jest nieodpłatne dla doktorantów, a każdemu z nich gwarantowane jest stypendium¹⁰. Istnieją tu jednak luki prawne, bowiem stypendium doktoranckie może otrzymać wyłącznie osoba bez stopnia lub tytułu naukowego. Łączny okres otrzymywania stypendium doktoranckiego w szkołach doktorskich nie może przekroczyć czterech lat¹¹. W przypadku, gdy uczestnik studiów doktoranckich przerwie studia i podejmie je w ramach szkoły doktorskiej, wówczas otrzyma gwarantowane prawem stypendium. Przedstawiciele uczelni wyższych podczas forum Narodowego Kongresu Nauki poświęconego studiom doktoranckim, które odbyło się w Toruniu w dniu 20 marca 2019 roku, wyrażali obawę, że studenci, przynajmniej pierwszych roczników studiów doktoranckich, będą je przerywać i aplikować do szkół doktorskich, gdyż jest to korzystniejsze finansowo dla doktoranta. Tak się jednak nie stało – doktoranci ze studiów doktoranckich pozostali przy wybranej formie kształcenia, co ma swoje zalety i wady. Nie dotyczy ich bowiem na przykład śródkresowa ewaluacja rozwoju naukowego i stopnia realizacji projektu doktorskiego.

Szkoły doktorskie z zasady są interdyscyplinarne, skupiają jednak bliskie sobie dyscypliny z danej dziedziny nauki. Wpływa to zdecydowanie pozytywnie na indywidualne projekty badawcze doktorantów, którzy uczą się korzystając z różnych metodologii badawczych i patrzeć na problem z różnych perspektyw.

Doktoranci, którzy rozpoczęli studia doktoranckie przed rokiem akademickim 2019/2020, kontynuują naukę na dotychczasowych zasadach, co na przykład oznacza, że ich stypendia nie są oskładkowane, tak jak w przypadku stypendiów w szkołach doktorskich, obowiązują ich też inne przepisy odnośnie do przewodu doktorskiego. Do 30 kwietnia 2019 roku doktoranci, którzy zaczęli studia doktoranckie przed rokiem akademickim 2019/2020, mogli otworzyć przewód doktorski na starych zasadach. Podobnie jak w przypadku awansów naukowych

¹⁰ Wszystkie osoby przyjęte do szkoły doktorskiej, począwszy od 1 października 2019 r., otrzymają stypendium: na początku w wysokości 37% wynagrodzenia profesora (w 2019 r. podstawa ta wynosiła 6410 zł brutto), tj. 2371,70 zł brutto (ok. 2104,65 zł netto), a po ocenie śródkresowej – w wysokości 57% wynagrodzenia profesora, tj. 3653,70 zł brutto (ok. 3242,29 zł netto), w sumie maksymalnie przez 4 lata. Doktorant niepełnosprawny będzie mógł otrzymać stypendium doktoranckie w wysokości zwiększonej o 30% kwoty podstawowej (sprzed oceny).

¹¹ Doktorant, który złożył rozprawę doktorską w terminie wcześniejszym niż termin ukończenia studiów w szkole doktorskiej, będzie otrzymywał stypendium doktoranckie do dnia, w którym upływa termin ukończenia kształcenia – jednak nie dłużej niż przez 6 miesięcy.

pracowników naukowych – jeśli nie udało im się zrobić tego do kwietnia, musieli poczekać do 1 października 2019 roku, by wszcząć postępowanie na starych zasadach. Datą graniczną zamknięcia przewodu doktorskiego wszczętego na starych zasadach jest 31 grudnia 2021 roku¹². Osoby, które rozpoczęły studia doktoranckie na starych zasadach i nie zamkną przewodu doktorskiego do 31 grudnia 2021 roku, będą się mogły ubiegać o nadanie stopnia doktora także na nowych zasadach (zgodnie z art. 179 ustawy – Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce). Zamknięcie przewodu reguluje ustawa dotycząca przeprowadzania postępowania. Dodajmy, że nową procedurę należy wszcząć w szkole doktorskiej lub eksternistycznie.

Oplaty za procedurę nie pobiera się w uczelni, instytucie PAN, instytucie badawczym, instytucie międzynarodowym od osoby ubiegającej się o stopień doktora, która ukończyła kształcenie w szkole doktorskiej. Jednakże decyzją rektora, dyrektora instytutu PAN czy innej instytucji prowadzącej szkołę doktorską kandydat na doktora może zostać zwolniony z opłaty.

W związku z finansowaniem każdego doktoranta i oskładkowaniem stypendium doktorant traktowany jest bardziej jak pracownik niż jak student, co oznacza, że nie może być zatrudniony w uczelni w charakterze nauczyciela akademickiego lub pracownika naukowego (wyjątek stanowi zatrudnienie w ramach projektu badawczego). Może jednak podjąć pracę na przykład w biznesie. Po ocenie śródkresowej, gdy zmianie ulega wysokość stypendium, jest już uprawniony do podjęcia pracy na uczelni, przy czym w przypadku zatrudnienia w wymiarze przekraczającym połowę pełnego wymiaru czasu pracy wysokość stypendium wyniesie 40% miesięcznego stypendium. W ramach praktyki akademickiej – co wymusza ustawa – doktoranci szkół doktorskich zobowiązani są do odbycia do 60 godzin praktyk zawodowych rocznie (na studiach doktoranckich było to 90 godzin).

Ważną zmianą jest wprowadzenie tzw. doktoratu wdrożeniowego, także w szkołach doktorskich. W Polsce doktorat wdrożeniowy stanowi nową formę kształcenia, niezwykle popularny jest natomiast w zachodnich uczelniach. Istotą doktoratu wdrożeniowego jest umożliwienie praktycznego zastosowania badań naukowych, połączenie uczelni z otoczeniem społeczno-gospodarczym, w szerokiej perspektywie zaś realizacja trzeciej misji uniwersytetu [por. Kola, Leja 2015]. Aplikacyjność badań naukowych nie dotyczy bowiem tylko nauk technicznych

¹² Pandemia koronawirusa zmieniła tę sytuację, bowiem tarcza antykryzysowa 3.0 wydłużyła okres przejściowy, w którym do doktoratów i habilitacji stosuje się zasady sprzed wejścia w życie Ustawy 2.0.

czy nauk o życiu, ale właściwie realizuje się w każdym obszarze – naukach o sztuce, filozofii, ekonomii czy językoznawstwie. Idea ta zresztą powinna nam przyświecać nie tylko podczas planowania doktoratów wdrożeniowych, ale powinna przenikać nasze myślenie o kształceniu doktorantów.

MOŻLIWE MODELE KSZTAŁCENIA DOKTORANTÓW

Funkcjonowanie nowych form kształcenia doktorantów może być obarczone błędami czy nieścisłościami, bowiem przy ich konstruowaniu pojawił się pewien problem, to znaczy modele kształcenia doktorantów w szkołach doktorskich wypracowywane były na uczelniach równoległe lub nawet przed uchwaleniem statutów uczelni. Dodatkowo na procesie tym zaciążyła niepewność związana z ustrojem uczelni, a także przyznaniem jej autonomii w zakresie łączenia dyscyplin, obszarów badań, zespołów badawczych. Pociągnęło to za sobą również dużą swobodę w zakresie tworzenia aktów prawnych [Kierznowski 2019: 16] oraz wdrażania tzw. dobrych praktyk¹³. Jak pisze Łukasz Kierznowski, przewodniczący Krajowej Rady Doktorantów w roku 2019, model kształcenia wymagał „dostosowania poszczególnych szkół do charakteru dyscyplin, specyfiki danego ośrodka akademickiego czy też potrzeb, różnorodnego przecież, otoczenia społeczno-gospodarczego” [Kierznowski 2019: 16]. Uczelnie zatem musiały na nowo, w sposób nakierowany na doktoranta i jego rozwój, zdefiniować swoje potrzeby i możliwości zapewnienia wsparcia młodym ludziom nauki, jak też uzyskania tego wsparcia ze strony podmiotów zewnętrznych – ministerstwa, instytucji przyznających granty naukowe, ale również otoczenia społeczno-gospodarczego (np. w celu umożliwienia aplikacji wyników badań naukowych czy też realizowania doktoratów wdrożeniowych).

Kierznowski widzi dla uniwersytetów dwie drogi, w zależności od ich stosunku do szans, jakie niesie reforma – drogę realnej zmiany myślenia o młodej nauce, wymagającej „niuansowania” administrowania nią, i z drugiej strony – drogę zmiany wyłącznie pozornej, będącej jedynie „zmianą szyldu” [Kierznowski 2019: 17]. Zmiana szyldu będzie oznaczała tylko wewnętrzny quasi-rozwoj, zamknięcie się na międzynarodową naukę, utrzymanie *status quo*, co było przedmiotem krytyki autorów Ustawy 2.0.

¹³ Co ciekawe, ze względu na znajomość przedmiotu niektórzy współpracownicy KR D – „magistrzy lub świeżo upieczeni doktorzy – zostają kierownikami (dyrektorami) szkół doktorskich” [Kierznowski 2019: 17]. Zwykle pełnią oni rolę administracyjną, zarządczą, jak np. p.o. dyrektora mgr Ewelina Pabjańczyk-Wlazło w Interdyscyplinarnej Szkole Doktorskiej Politechniki Łódzkiej.

Jak zmiany te postrzega profesor Jan Szmidt, przewodniczący KRASP w kadencji 2016/2020, a obecnie honorowy przewodniczący, ale też rektor Politechniki Warszawskiej w kadencjach 2012–2016 i 2016–2020, jednej z 10 uczelni, które uzyskały status uczelni badawczej? Rektor twierdzi, że „Szkoła doktorska to nie studia. Ona jest potrzebna do zdobycia dodatkowych kompetencji związanych z obszarem, w którym jako doktorant porusza się, robiąc badania, które mają skończyć się doktoratem” [Szmidt 2019: 17]. Postuluje powrót do jednej z najważniejszych relacji kształtujących uniwersytety od zarania, tj. do relacji mistrz–uczeń: „W tej relacji musi być określone jasno, jaki problem naukowy młody człowiek ma rozwiązać i czym to się powinno zakończyć oraz jaka jest w tym rola promotora. To pod okiem mistrza, czyli promotora, doktorant prowadzi badania, uczy się metodologii samych badań, jak i prezentacji wyników prac naukowych. Tego nie da się zrobić podczas klasycznej formy studiów – wykładów. To trzeba realizować w praktyce. Zatem zajęcia dla doktorantów muszą mieć charakter praktyczny i interaktywny” [Szmidt 2019: 17]. Jak pokazują badania dotyczące elitarności uczelni wyższych [np. Kola 2018], relacja mistrz–uczeń, definiowana jako forma edukacji zindywidualizowanej, winna być podstawą procesu dydaktycznego na studiach doktoranckich.

Nowym rozwiązaniem, do tej pory niespotykanym na szeroką skalę na polskich uczelniach kształcących doktorantów, jest proces ewaluacji przyjętych rozwiązań. Ewaluacja nie dotyczy tylko rozwoju naukowego, ale też procesu kształcenia, ze szczególnym uwzględnieniem specyfiki szkoły, dyscyplin, ale też celów kształcenia. To dla wielu uczelni trudne zadanie, bowiem do tej pory nie analizowano – na podobieństwo studiów magisterskich czy licencjackich – tzw. dalszych losów absolwentów oraz uzasadnienia powołania studiów. Cały ten proces, obecny w ocenie programowej PKA, bazuje obecnie na dziesięciu kryteriach, które łącznie tworzą spójny system oceny. Obejmuje on takie elementy, jak koncepcja kształcenia, program kształcenia, kadra prowadząca zajęcia (zarówno akademicy, jak i osoby z doświadczeniem zawodowym w danym obszarze), wsparcie studentów czy współpraca z otoczeniem społeczno-gospodarczym.

Zanim przejdę do analizy modeli funkcjonujących na polskich uczelniach¹⁴, chciałabym wskazać jeszcze na podstawowe problemy, jakie pojawiają się w kontekście tworzenia szkół doktorskich. Nie traktuję ich w kategoriach trudności, zwracam jedynie uwagę, że warto je przemyśleć przed przystąpieniem do

¹⁴ Analiza form kształcenia w szkołach doktorskich będzie uproszczona ze względu na to, że badania miały jedynie charakter pilotażowy. Wskazuję jednak na najważniejsze problemy i wątki, które warto rozważyć w przypadku kontynuacji badań w tym zakresie.

kształtowania program szkoły doktorskiej. Pierwszy problem stanowią ilościowe i jakościowe różnice w programach kształcenia, co dotyczy zarówno wymiaru godzinowego, jak i nakładu pracy doktoranta mierzonego w punktach ECTS. Przekłada się to na różnice w dyscyplinach, bowiem niezmiernie trudno jest porównywać nakład pracy doktorantów kierunków humanistycznych, takich jak filozofia czy filologia, dla których głównym sposobem i narzędziem pracy jest lektura książek i ich analiza, z pracą inżyniera w laboratorium. Kolejną kwestią jest wielodyscyplinarność szkół, która w specyficznych warunkach instytucjonalnych może skutkować dominacją jednej z dyscyplin (choć zajęcia merytoryczne powinny być tak samo przydatne dla każdego doktoranta w szkole doktorskiej), jak również nierównym „przydziałem” doktorantów. Może to spowodować, że dyscypliny niszowe będą niereprezentowane w szkole doktorskiej. Gdy szkoła skupia wiele dyscyplin, być może należałoby wprowadzić system rotacji, podobnie jak więcej zajęć ogólnych (czytaj: „niekoniecznie potrzebnych doktorantowi w jego rozwoju naukowym”). Bardzo ważną kwestią jest także cel kształcenia – zarówno prowadzenia badań szczegółowych w ramach dyscypliny, jak i kształcenia w ogóle (czy są to studia przygotowujące do kariery naukowej, czy raczej ważne są tu konkretne kwalifikacje niezbędne na przykład na rynku pracy).

Rozstrzygnięcie tych wątpliwości może otworzyć drogę do stworzenia studiów na miarę XXI wieku, uwzględniających z jednej strony dorobek dyscypliny i jej rozwój, a z drugiej – zadania związane z trzecią misją uniwersytetu (a zatem służbę społeczeństwu, opracowywanie rozwiązań aktualnych, współpracę z otoczeniem społeczno-gospodarczym). Czy uczelniom uda się połączyć te cele? Jakie stawiają sobie zadania w kontekście kształcenia doktorantów? Zamiast ogólnej odpowiedzi przytoczę przykłady z kilku najważniejszych polskich uczelni – Politechniki Warszawskiej, Uniwersytetu Jagiellońskiego oraz Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Wybór jest nieprzypadkowy, bowiem każda z tych uczelni ma swoją specyfikę, wynikającą z odmienności obszarów i zadań naukowych, a także rangi i wielkości uczelni. Wnioski niekiedy mogą być zaskakujące.

Politechnika Warszawska to uczelnia techniczna, kształcąca inżynierów, zatem można się spodziewać, że doktoranci zdobędą konkretne kwalifikacje, pozwalające na wdrożenie efektów swoich badań naukowych. Jednak to nie „upraktycznienie, aplikacyjność czy możliwości wdrożenia” badań są podstawą tego modelu kształcenia, ale założenie, że najważniejszą wartością kształcenia doktorantów jest relacja z promotorem, bliska relacji typu mistrz–uczeń. Jest ona osią rozwoju naukowego doktoranta, który równocześnie prowadzi badania naukowe na potrzeby doktoratu (współ ze swoim promotorem) oraz realizuje

kształcenie w bliskiej dyscyplinowo szkole doktorskiej. Jednakże doktorant, który formalnie przypisany jest do jednej ze szkół doktorskich, może sobie wybierać zajęcia oferowane przez różne szkoły. Na PW zaplanowano pięć szkół doktorskich, do których przyporządkowano konkretne obszary badań (nie nadano im konkretnych nazw). Każda szkoła ma swój własny program kształcenia zbudowany według tej samej zasady, to znaczy obejmujący: 1) zajęcia prowadzone przez jednostki ogólnouczelniane PW, 2) zajęcia prowadzone przez konkretną szkołę doktorską, 3) zajęcia prowadzone przez inne szkoły doktorskie w PW. Zajęcia „ogólnouczelniane” umożliwiają wprowadzenie doktoranta w problematykę warsztatu akademickiego. Są to: „warsztat badacza” – zestaw modułów zajęć kształtujących kompetencje uniwersalne – niezależne od dyscypliny naukowej; zajęcia oferowane przez Centrum Studiów Zaawansowanych oraz zajęcia oferowane przez Studium Języków Obcych. Szczegółowe, dedykowane konkretnej szkole zajęcia merytoryczne mają charakter wysoce specjalistyczny i pozwalają na zdobycie nowej wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych. Oprócz nich należy wymienić również seminarium interdyscyplinarne oraz inne zorganizowane formy aktywności (szkoły letnie, konferencje, warsztaty itp.). Jan Szmida opisuje tę formę kształcenia w sposób następujący: „Szkoła doktorska w nowym systemie nie będzie w PW jednostką uczelni w sensie administracyjnym. To forma umożliwienia doktorantom nabycia odpowiednich umiejętności, kompetencji w prowadzeniu badań. To program, a nie instytucja. Budżet szkół będzie jeden w całej uczelni – na ich całą obsługę, za wyjątkiem badań. Pieniędźmi na badania będą dysponowały rady naukowe dyscyplin” [Szmida 2019: 18]. Ciekawym rozwiązaniem jest przygotowanie przez władze szkoły i jej radę naukową tematów rozpraw doktorskich, przedstawianych kandydatom do realizacji w ramach pracy doktorskiej (wraz z informacją o potencjalnym promotorze, jak również źródle finansowania).

Uczelnia oferuje także możliwość realizacji doktoratu wdrożeniowego w ramach programu prowadzonego przez Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Jego zasady na PW są ściśle określone – by wziąć udział w programie, należy być osobą zatrudnioną na umowę o pracę w pełnym wymiarze czasu pracy przez cały okres trwania programu przez podmiot, który wyrazi zgodę na kształcenie osoby w szkole doktorskiej oraz zapewni jej opiekuna pomocniczego spośród swoich pracowników.

Uniwersytet Jagielloński jest jedną z najlepszych i mających najdłuższe tradycje uczelni akademickich w Polsce. Ta tradycyjność jest obecna w sposobie kształcenia doktorantów. UJ powołał cztery szkoły doktorskie: Szkołę Doktorską Nauk Humanistycznych, Szkołę Doktorską Nauk Medycznych i Nauk o Zdro-

wiu, Szkołę Doktorską Nauk Społecznych, Szkołę Doktorską Nauk Ścisłych i Przyrodniczych. Do każdej ze szkół przypisane zostały dyscypliny naukowe, w ramach których doktoranci uzyskują możliwość doktoryzowania się. Jednakże szkoły oferują program interdyscyplinarny, skierowany do kandydatów, którzy chcą realizować projekty doktorskie w różnych paradygmatach metodologicznych i uzyskać stopień w jednej z dyscyplin należących do danej dziedziny nauki. Celem szkoły jest przygotowanie doktoranta do wysokiej jakości pracy badawczej i dydaktycznej w kontekście krajowym i międzynarodowym. W związku z faktem, że umiędzynarodowienie na UJ jest na bardzo wysokim poziomie, szkoła uzyskuje charakter międzynarodowy i jest otwarta na kandydatów z zagranicy.

Doktorant kształci się niejako dwutorowo – korzystając z programu kształcenia oraz indywidualnego planu badawczego. Program kształcenia – w zależności od szkoły – trwa sześć lub osiem miesięcy i obejmuje cztery bloki: 1) blok kształcenia metodologicznego, 2) blok kształcenia interdyscyplinarnego, 3) blok kształcenia specjalizacyjnego, 4) blok kształcenia w zakresie kompetencji dodatkowych. Doktorant samodzielnie wybiera zajęcia w ramach bloku spośród zajęć oferowanych dla konkretnego programu, zajęć wspólnych oferowanych przez szkołę doktorską oraz ze wszystkich zajęć oferowanych przez szkoły doktorskie działające na uniwersytecie. W żaden sposób nie ogranicza się doktorantom możliwości zdobywania wiedzy – w szczególnych przypadkach doktorant może także skorzystać z oferty zajęć uniwersytetu przeznaczonych dla studentów (bez przypisywania punktów ECTS) i zajęć spoza uniwersytetu, o ile nie generują dodatkowych kosztów dla uczelni. Uczelnia określa kompetencje, jakie zyskuje doktorant w trakcie studiów w szkole doktorskiej. Kompetencje zostały sformułowane szeroko, wieloaspektowo, co wskazuje na różne cele kształcenia. Są to zatem kompetencje obejmujące zaawansowane zagadnienia teoretyczne właściwe dla dyscyplin w szkole doktorskiej, kompetencje metodologiczne przygotowujące do prowadzenia i publikowania badań naukowych, kompetencje akademickie (przygotowanie publikacji naukowych, komunikacja naukowa, pozyskiwanie środków na badania, popularyzacja nauki) oraz kompetencje zawodowe (planowanie kariery, przygotowanie do pracy dydaktycznej, zarządzanie projektami, kompetencje menedżerskie, komunikacja biznesowa). Program kształcenia ma swojego kierownika, tworzony jest dla danej dyscypliny, na jego podstawie generowany jest harmonogram, indywidualnie przez doktorantów wraz z promotorem i kierownikiem programu. Uczelnia umożliwia także realizację doktoratów wdrożeniowych (przy czym z góry określa dyscypliny, jak i obszary badań).

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu jest jedną z mniejszych uczelni akademickich, która w 2019 roku uzyskała status uczelni badawczej. Prowadzi jedną szkołę doktorską, kierowaną przez prorektora UAM, w ramach której oferowane są programy doktorskie. Podporządkowanie szkoły rektorowi sprawia, że studia mają centralistyczny charakter i łatwiej się nimi zarządza. Jednocześnie jednak przyczynia się to do utrzymania układu hierarchicznego, co może rzutować także na myślenie o systemach i strukturach nauki. W ramach szkoły doktorskiej funkcjonują szkoły doktorskie szkół dziedzinowych (cztery dziedziny – nauki humanistyczne, nauki społeczne, nauki ścisłe i przyrodnicze, nauki teologiczne) lub środowiskowe szkoły doktorskie, co dodatkowo komplikuje system kształcenia.

Ramowy plan kształcenia w szkole doktorskiej obejmuje trzy rodzaje modułów zajęć: obowiązkowe, obowiązkowe do wyboru i fakultatywne. Doktorant każdego roku opracowuje indywidualny plan kształcenia, zasięgając w pierwszym roku kształcenia opinii kierownika szkoły doktorskiej szkoły dziedzinowej, a w kolejnych latach opinii promotora/promotorów, i przedstawia go kierownikowi szkoły doktorskiej szkoły dziedzinowej do zatwierdzenia w ciągu miesiąca od rozpoczęcia roku akademickiego. Na indywidualną ścieżkę kształcenia składają się: 1) przedmioty z modułu zajęć obowiązkowych, 2) wybrane przez doktoranta przedmioty z modułu zajęć obowiązkowych do wyboru, 3) praktyka zawodowa w formie prowadzenia zajęć lub uczestniczenia w ich prowadzeniu, 4) oraz przedmioty z modułu zajęć fakultatywnych, o ile zostały wybrane przez doktoranta.

Uczelnia określiła specyficzne efekty kształcenia w szkole doktorskiej, obejmujące wiedzę, umiejętności i kompetencje społeczne. Odnoszą się one do 8 poziomu Polskiej Ramy Kwalifikacji, są jednak sformułowane szeroko i uwzględniają różnorodne dyscypliny wchodzące w skład szkoły doktorskiej.

PODSUMOWANIE, CZYLI DOKTORAT JAKO WARTOŚĆ WSPÓŁCZESNEGO SPOŁECZEŃSTWA WIEDZY

Projektując strukturę i formę szkół doktorskich, należy wziąć pod uwagę jakościową perspektywę rozwoju oraz fakt, że programy doktoranckie będą umożliwiać zdobywanie różnego rodzaju kompetencji, przy czym dwa główne obszary to kompetencje badawcze i zawodowe. Stąd tak ważne, by, określając profil doktoranta i studiów doktoranckich, uwzględnić społeczną rolę oraz efekt edukacji na studiach III stopnia.

Krótki przegląd form kształcenia w szkołach doktorskich w najlepszych uczelniach w Polsce (nieograniczający się do opisanych powyżej) pozwala na wy-

ciągnięcie kilku wniosków dotyczących szkół doktorskich. Po pierwsze, podjęto próbę (1) **zmiany optyki kształcenia z powszechnej na indywidualną (opartą na celach rozwojowych doktoranta, ale też promotora)**. Od 2011 roku, gdy w życie weszła reforma KRK, punkt ciężkości spoczywał na programie kształcenia, nie zaś na pracy naukowej, badawczej i formacyjnej z przyszłym doktorem. Być może efektem tego był niski odsetek osób kończących studia obroną doktoratu (w terminie). Dziś autonomia uczelni w myśl Ustawy 2.0, ale także konieczność zagwarantowania wszystkim stypendiów (co ograniczyło liczbę przyjmowanych kandydatów) pozwoliła na otwarcie się na celowe, współgrające z potrzebami i możliwościami doktoranta, promotora i instytucji kształcenie akademickie.

Zmiana tej optyki (ale i praktyki) powoduje (2) **werbalizację lub zmianę wartości**, jakie budują szkoły doktorskie. Mogą to być wartości takie jak tradycja, relacja mistrz–uczeń, wielodyscyplinarność, inkluzja, ale też hierarchia czy systemowość.

Innym ważnym elementem jest (3) **świadomość kompetencji, jakie ma uzyskać doktorant** po zakończeniu cyklu kształcenia. Wiąże się to z celami kształcenia i szerzej – jego koncepcją, która może (powinna?) wychodzić poza działania *stricte* naukowe.

Koncepcja studiów jest formułowana w taki sposób, by kształcić kadry akademickie, ale też by (5) **włączać absolwentów w inne obszary życia społecznego** – biznes, edukację, samorządy, politykę. Pozwala to na przeprowadzenie (6) **pozytywnej ewaluacji kształcenia** po drugim roku kształcenia. Uczelnie tworzą (7) **szeroką ofertę zajęć do wyboru**, co jest odpowiedzią na liczne negatywne oceny doktorantów pobierających naukę na studiach doktoranckich. Programy doktoranckie oferują (8) **możliwość realizacji doktoratów wdrożeniowych**. Ich formy są mniej lub bardziej sformalizowane na uczelniach, w zależności od stopnia współpracy z reprezentantami otoczenia społeczno-gospodarczego. Szkoły doktorskie prowadzą też działania na rzecz (9) **odbudowy etosu akademickiego w społeczeństwie**. Dzieje się to nie tylko poprzez podniesienie poziomu doktoratów (co postulował minister Jarosław Gowin, wprowadzając reformę), ale też rozwój działań o charakterze popularyzatorskim, które mają wartość społeczną i pokazują rolę uniwersytetu (wiedzy) w społeczeństwie.

Co można byliby dodać jako pole do rozwoju dla kierujących szkołami doktorskimi? Warto rozważyć, czy w dobie wysokiej specjalizacji na rynku pracy, ale też w nauce, nie oferować studiów doktoranckich o określonym profilu. Profil ten mógłby zostać wypracowany w drodze konsultacji, w których wzięliby udział zarówno pracownicy naukowcy, jak i pracodawcy czy też przedstawiciele otoczenia społecznego. Mogłoby to stanowić pewną szansę na rozwój nowoczesnych form

kształcenia doktorantów, ponieważ profil i projekt studiów doktoranckich ma być nie tylko werbalizacją sposobu myślenia o tych studiach, ale też konkretną propozycją kształcenia, osadzoną we właściwym kontekście społecznym, geograficznym i ekonomicznym.

Studia doktoranckie mogłyby być traktowane jako wieloetapowy proces kształcenia oraz doskonalenia zawodowego, oparty na zróżnicowanych formach finansowania, pozwalający na realizację inicjatyw o charakterze naukowym. Finansowanie studiów nie musi leżeć tylko w gestii państwa czy uczelni (ze środków własnych). Programy doktoranckie mogą być fundowane przez różnego typu instytucje, tj. fundacje, stowarzyszenia, towarzystwa, ale też firmy czy osoby prywatne.

Warto zaoferować doktorantom studia o charakterze międzynarodowym, które byłyby prowadzone przez kilka uczelni. W miarę możliwości uczelnie wspólnie prowadziłyby studia z zagranicznymi uniwersytetami. Warunkiem koniecznym utworzenia takich studiów jest włączenie nowoczesnych technologii pracy, takich jak technologie bezprzewodowe, wideo, aplikacje czy portale wspomagające pracę w grupie/w zespole. Ich wykorzystanie sprzyja budowaniu międzynarodowych zespołów badawczych. Efektem prac tych ostatnich mogą być ponadnarodowe projekty, finansowane z różnych źródeł, w tym środków europejskich.

W analizach stale pojawia się pytanie o to, kim ma być absolwent studiów III stopnia i jaką rolę społeczną ma pełnić. By na nie odpowiedzieć, warto podsumować powyższe wnioski, wskazując na swoisty trójkąt złożony z pojęć i kategorii, które współtworzą otoczenie studiów doktoranckich. Na wierzchołkach tego trójkąta winny znaleźć się **tradycja, cele społeczne i indywidualizacja kształcenia**. Uwzględnienie tych elementów pozwoli na kształcenie kadr dla nowoczesnej gospodarki, wzmocnienie etosu akademickiego/inteligenckiego, popularyzację nauki i dalszy rozwój społeczny. Wprowadzone Ustawą 2.0 zmiany kształcenia doktorantów umożliwiają realizację tych i innych wartości, co warto wykorzystać, formułując zasady funkcjonowania szkół doktorskich i poszukując innych form wspierania rozwoju naukowego doktorantów.

BIBLIOGRAFIA

- Aviram Aharon. 2010. *Navigating through the storm: Reinventing education for postmodern democracies*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Czerepaniak-Walczak Maria. 2013. „Studia doktoranckie w systemie szkolnictwa wyższego i w społeczeństwie wiedzy: komu i do czego potrzebne są studia doktoranckie na kierunku /w dyscyplinie Pedagogika”. *Rocznik Pedagogiczny* 36: 69–82.

- Czyżewska Marta, Tomasz Skica.** 2012. Współczesne modele rynków pracy naukowców na świecie jako pochodna modeli szkolnictwa wyższego. W: *Kariera naukowa w Polsce. Warunki prawne, społeczne i ekonomiczne*, S. Waltoś, A. Rozmus (red.), 43–81. Warszawa: LEX a Wolters Kluwer business.
- Erikson Erik H.** 2004. *Tożsamość a cykl życia*, tłum. M. Żywicki. Poznań: Zysk i S-ka.
- Gajda Michał.** 2019. „Szkoły czy szkółki doktorskie”. *Forum Akademickie* 3: 14–16.
- Górska Renata.** 2003. *Studenci uniwersytetu końca XX wieku. Raport z badań młodzieży Uniwersytetu Mikołaja Kopernika*. Toruń: Wydawnictwo UMK.
- <http://www.ci.edu.pl/index.php?id=propozycje> [dostęp: 11.04.2011].
- Kiebała Andrzej.** 2012. Kariera naukowa – zdobywanie stopni i tytułów naukowych. W: *Kariera naukowa w Polsce. Warunki prawne, społeczne i ekonomiczne*, S. Waltoś, A. Rozmus (red.), 107–135. Warszawa: LEX a Wolters Kluwer business.
- Kierznowski Łukasz.** 2019. „Szansa dla doktorantów”. *Forum Akademickie* 3: 16–17.
- Kola Anna Maria, Leja Krzysztof.** 2015. „Rozszerzona trzecia misja uniwersytetu na przykładzie jego relacji z podmiotami trzeciego sektora”. *e-mentor* 4(61): 4–12.
- Kola Anna Maria.** 2017. „Studia doktoranckie w nowej odsłonie. Analiza zmian proponowanych w ramach Ustawy 2.0. Prawo o szkolnictwie wyższym”. *Rocznik Pedagogiczny* 40: 133–156.
- Kola Anna Maria.** 2018. *Kształcenie elit społecznych? Studia doktoranckie w Polsce jako forma i potrzeba konstruowania zapoznanego mitu*. Toruń: Międzynarodowe Centrum Zarządzania Informacją ICIMSS.
- Kwieciński Zbigniew.** 2012. Zmiany w edukacji. Próba bilansu dwóch dekad. W: *Polska na początku XXI wieku: przemiany kulturowe i cywilizacyjne*, K. Frysztacki, P. Sztompka (red.), 283–287. Warszawa: Komitet Socjologii PAN.
- Leja Krzysztof.** 2011. *Koncepcje zarządzania współczesnym uniwersytetem*. Gdańsk: Wydawnictwo Politechniki Gdańskiej.
- Leja Krzysztof.** 2013. *Zarządzanie uczelniami: koncepcje i współczesne wyzwania*, przedmowa M. Kostera. Warszawa: Oficyna a Wolters Kluwer business.
- Melosik Zbyszko.** 2010. Dyplom akademicki i sukces życiowy. W: *Młodzież i sukces życiowy. Studium z pedagogiki porównawczej na przykładzie młodzieży polskiej, czeskiej, niemieckiej i holenderskiej*, D. Hildebrandt-Wypych, K. Kabacińska (red.), 55–96. Kraków: IMPULS.
- Michalak Dominika.** 2013. Studia doktoranckie w Polsce – łatwo zacząć, trudniej skończyć. <http://noweotwarcie.wordpress.com/2013/03/11/studia-doktoranckie-w-polsce-latwo-zaczac-trudniej-skonczyz/> [dostęp: 31.03.2020].
- Ostrowicka Helena, Justyna Spychalska-Stasiak, Łukasz Stankiewicz.** 2020. *The Dispositif of the university reform: The Higher education policy discourse in Poland*. London and New York: Routledge.
- Pabiańczyk-Włazło Ewelina.** *Uchwała nr 12/2018 Zarządu Krajowej Reprezentacji Doktorantów z dnia 9 marca 2018 r.* http://krd.edu.pl/wp-content/uploads/2018/04/Uchwała-C5%82a-12_2018.pdf. [dostęp: 07.01.2021].
- Prestizż zawodów. Komunikat z badań. 2013. Warszawa: CBOS. https://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2013/K_164_13.PDF [dostęp: 31.03.2013].
- Pryszmont-Ciesielska Martyna.** 2010. *Ukryty program edukacji akademickiej*. Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT.
- Rorty Richard.** 2009. *Przygodność, ironia i solidarność*, tłum. W.J. Popowski. Warszawa: W.A.B.

- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 26 września 2016 r.** w sprawie charakterystyk drugiego stopnia Polskiej Ramy Kwalifikacji typowych dla kwalifikacji uzyskiwanych w ramach szkolnictwa wyższego po uzyskaniu kwalifikacji pełnej na poziomie 4 – poziomy 6–8 (Dz.U. z 2016 r. Nr 0, poz. 1594).
- Sułkowski Łukasz.** 2016. *Kultura akademicka: Koniec utopii*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- Sułkowski Łukasz, Jarosław Górniak.** 2019. *Strategie i innowacje organizacyjne polskich uczelni*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Szkoły wyższe i ich finanse w 2018 r.** 2019. Warszawa, Gdańsk: Główny Urząd Statystyczny.
- Szmidt Jan.** 2019. „Program, a nie instytucja”. *Forum Akademickie* 3: 17–18.
- Ustawa z dnia 12 września 1990 r.** o szkolnictwie wyższym (Dz.U. z 1990 r. Nr 65, poz. 385).
- Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r.** o szkolnictwie wyższym (Dz.U. z 2005 r. Nr 164, poz. 1365, z 2006 r. Nr 46, poz. 328).
- Ustawa z dnia 18 marca 2011 r.** o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym, ustawy o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki oraz o zmianie niektórych innych ustaw (Dz.U. z 2011 r. Nr 84, poz. 455, Nr 112, poz. 654, z 2012 r. poz. 1544).
- Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r.** – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz.U. z 2018 r. poz. 668).

Anna Maria Kola

PHD STUDENTS IN THE PROCESS OF LEGAL, SOCIAL AND IDENTITY CHANGES. PRELIMINARY ANALYSIS OF FORMS AND OBJECTIVES OF DOCTORAL STUDENTS' EDUCATION IN POLAND BETWEEN 2005–2020

Abstract

This article analyses the concepts of forms of doctoral education implemented in Poland over the last fifteen years, including the most recent ones, i.e., doctoral schools/colleges, which are autonomously founded by universities, according to the provisions of new Law on Higher Education and Science. The diversity of forms is superimposed on the process of differentiation of models of HEIs in Poland, as well as creating new doctoral identity and increasing mobility of doctoral students who belong to a world of young science, which can be constructed on different principles and values. The author describes both the educational models and the specificity of this social category.

The article presents conclusions based on research about doctoral students in Poland and abroad and discourse on the quality of doctoral education.

Keywords: doctoral studies, doctoral school, doctoral students, education reforms, doctorate, a law on higher education and science, National Representation of PhD students